

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДЛОЖНО –
ПАДЕЖНОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОНР
(УРОВЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль «Логопедия»
заочной формы обучения, группы 02021357
Крячко Александры Вячеславовны

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Е.Н. Российская

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА I НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОНР (УРОВЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ).....	8
1.1. Понятие предложно-падежных конструкций.....	8
1.2. Особенности формирования представления о предлогах и навыков их употребления младшими школьниками в учебных конструкциях.....	14
1.3. Особенности использования предложно-падежных конструкций обучающимися с ОНР.....	18
1.4 Основные направления логопедической работы по развитию предложно- падежного конструирования у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования).....	23
ГЛАВА II ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОНР (УРОВЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ).....	30
2.1 Организация исследования уровня использования предложно-падежных конструкций у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования).....	30
2.2 Анализ результатов исследования особенностей использования предлогов у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования).....	32
2.3 Система логопедической работы по предложно-падежным конструкциям у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования).....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	46
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	50

ВВЕДЕНИЕ

Речь является важнейшей психической функцией человека, которая является основным средством общения. Речевая коммуникация способствует взаимодействию между людьми, благодаря которому развиваются высшие формы деятельности. Развитие речи представляет собой сложный и многоуровневый процесс. В процессе общего развития ребенок постепенно овладевает языковыми средствами общения: происходит обогащения его словарного запаса и овладением лексико-грамматическим строем речи. В ходе общего и речевого развития ребенка одни языковые группы усваиваются быстрее, другие значительно позже. В результате на различных стадиях речевого развития детей одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще не усвоенными или усвоенными только частично. Отсюда могут возникнуть затруднения нарушений разговорных норм детьми.

В последнее время, развитие грамматического строя у детей с недоразвитием речи является одной наиболее значимой в логопедии. У детей, имеющие речевую патологию, отмечается недоразвитие или несформированность пространственных представлений. Степень выраженности этой несформированности неодинакова и не всегда соотносится с тяжестью двигательных и речевых нарушений. В одних случаях у детей наблюдаются проблемы в определении правой и левой стороны тела или предмета, в ориентировке в окружающем пространстве, в других случаях - в понимании и использовании грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения.

В грамматическом оформлении речи у детей отмечается неправильное употребление предлогов (согласовании различных частей речи). Вследствие этого, дети не слышат предлоги, не понимают их значение. При ОНР формирование грамматического строя происходит с большими затруднениями: значения грамматических форм более абстрактны, правила

грамматического искажения слов многообразны. Своеобразие изучения грамматического строя речи проявляется у детей с общим недоразвитием речи в замедленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, в искажении общей картины речевого развития.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию предложно-падежных конструкций у обучающихся с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить уровень сформированности навыков предложно-падежного конструирования у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования) с учетом которого разработать систему логопедической работы.

Объект исследования: предложно – падежные и.

Предмет исследования: логопедическая работы по развитию предложно-падежного конструирования у обучающихся, осваивающих уровень начального общего образования.

Гипотеза исследования: употребление предложно-падежных конструкций обучающимися с ОНР будет существенно отличаться, что обусловлено спецификой хода речевого развития. В связи с этим логопедическую работу необходимо организовывать систематично.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть предлог как часть речи.
2. Изучить формирование навыков употребления предлогов в онтогенезе
3. Раскрыть особенности речевого развития детей с ОНР
4. Описать и проанализировать результаты проведенного обследования употребления предлогов в предложно-падежных конструкциях обучающимися с ОНР (уровень начального общего образования).
5. Представить систему работы по развитию предложно-падежного конструирования.

Методы исследования:

- методы теоретического исследования (анализ научной литературы);
- диагностические методики;
- количественный и качественный анализ полученных данных;
- моделирование.

База исследования: в исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста Муниципального образовательного учреждения «Северная средняя общеобразовательная школа № 2 Белгородского района Белгородской области», класс 2 «Б».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I НАУЧНО – ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОНР (УРОВЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

1.1 Понятие предложно-падежных конструкций

Падеж – это переменный морфологический признак существительного, одна из наиболее важных морфологических категорий, благодаря которой выражается отношения предмета или явления, называемого существительным, к другим предметам, явлениям, а также признакам и действиям (П.А. Лекант, Е.В. Клобуков, Т.В. Маркелова, Т.С. Моница, Н.Б. Самсонов, 2001). В русском языке 6 падежей: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный, предложный [21,с.24].

Падеж – словоизменительная лексико-грамматическая категория имени существительного, которая системой противопоставленных друг другу падежных форм выражает отношение обозначаемого существительным предмета к другим предметам, действиям, признакам [20,с.65]

Именительный падеж никогда не употребляется с предлогами, а предложный падеж всегда выступает в сочетании с предлогами. Все прочие падежи могут употребляться как с предлогами, так и без них.

Родительный падеж употребляется без предлогов или сочетается с предлогами: *без, для, до, из, из-за, из-под, между, от, с, у, меж*, а также с производными предлогами (их более ста): *в виде, ввиду, в отличие от, в порядке, в результате, в свете, под видом, по причине* и др.

Дательный падеж употребляется как без предлогов, так и в сочетании с предлогами: *к, по; благодаря, вопреки, вслед, навстречу, подобно, согласно* и др.

Винительный падеж может использоваться без предлога, а также с предлогами: *в, на, за, о, об, по, под, про, с, через; в ответ на, включая, несмотря на, сквозь* и др.

Творительный падеж может использоваться без предлога, а также сочетаться со многими предлогами: *за, между, меж, над, перед, под, с; вместе с, наряду с, следом за, рядом с* и др.

Предложный падеж – это косвенный падеж существительного, который всегда употребляется с предлогами *в, на, о, при, по*.

Если форма предложного падежа употребляется с предлогами *в, на* и *при*, она обычно выражает обстоятельственное значение – пространственное или временное [2,с.19].

Предложно-падежная конструкция – это единый функциональный комплекс предлога и падежа [18,с.14]

Предложно-падежная конструкция является целостной единицей в языковой системе. Предлоги в составе речи играют важную организующую роль. Они занимают значительное место и по частоте использования в языке. Одни лишь простые предлоги составляют в русском языке 11,8% всех слов [22,с.41].

Предлог – служебные слова, выражающие совместное с формами косвенных падежей зависимое положение существительного от тех или иных слов предложения; они осуществляют синтаксическую связь между членами предложения и служат для выражения разнообразных отношений к предметам в широком понимании со стороны действия (А.Н. Гвоздев., 1973)

Предлог – это служебная часть речи, используемая как средство синтаксического подчинения существительных (а также предметно-личных местоимений) другим словам в словосочетании и в предложении (П.А. Лекант, Е.В. Клобуков, Т.В. Маркелова, Т.С. Моница, Н.Б. Самсонов, 2001).

В русском языке предлоги уточняют, дополняют, делают более разнообразными значения косвенных падежей; например, предлоги **в, на, за, под** в сочетании с винительным падежом точнее устанавливают конечную

точку движения по отношению к предмету: лежит в коробке, на коробке, под коробкой. Предлоги органически связаны с падежной формой и без нее не употребляются [16, с.25].

Значение предлогов конкретизируется в предложных конструкциях, заключающих управляющее слово и подчиненное существительное. Предложные конструкции выражают разнообразные значения: место, время, способ действия, причину, цель, отношение к предметам. А.Н. Гвоздев (1973) выделяет следующий ряд значений:

1. Особенно широко выражаются пространственные отношения, в частности: а) местонахождения предмета, его положение по отношению к другому предмету: жить перед школой, под горой, в лесу, на горе; б) положение по отношению к предмету, до которого совершается перемещение: поставь на стол, под стол, у стола, перед столом; в) пространство, по которому совершается передвижение: ехали через лес, по степи, между деревьями.

2. Обозначение времени выражаются при сочетании с существительными, называющими промежутки времени или процессы: сделал за день, в неделю, приедет через год, уехал до мая.

3. Обозначение образа действия выражаются рядом конструкций, включающих более или менее широкий круг отвлеченной лексики, а также отдельные фразеологические обороты: шел с усилием, поднимался с трудом, сидел в раздумье.

4. Указание на причину даются рядом конструкций в зависимости от значения подчиняющего и подчиненного слова: не пришел на работу по болезни.

5. Указания на цель даются конструкциями такого же характера, как и обозначение причины: сделали остановку для отдыха.

6. Сравнительно редко предложенные конструкции выражают отношения к предметам без осложнения обстоятельственными знаниями. В случаях, когда предложные конструкции подчинены существительному,

отношение к предмету служит для выделения частного понятия из более общего и осложняется качественной характеристикой: переписка с друзьями, письмо от брата [2,с.18].

Со структурной точки зрения предложно-падежные конструкции делятся на две группы — глагольные и именные, в зависимости от частеречной принадлежности опорного слова в подчинительном словосочетании с предложно-падежной формой имени.

Глагольные предложно-падежные конструкции. Предложные словосочетания, состоящие из глагола и имени существительного в родительном падеже, очень разнообразны по характеру выражаемых ими отношений. Такие словосочетания выражают большей частью определительно-обстоятельственные отношения» (действие и место, время, способ, причину, цель его совершения), но могут также выражать и объектные отношения.

Акад. В.В. Виноградов рассматривал специфику этих конструкций в связи с особенностями глагольного управления. Как уже сказано, предлоги самостоятельно не употребляются в предложении и не являются членами предложения. Некоторые глаголы требуют особых предлогов, с которыми всегда употребляются и иногда составляют предложно-падежные словосочетания. В таких случаях, предлоги в предложении определяются управлением глаголов, с которыми они сочетаются, т.е. предлоги в таких ситуациях стоят между глаголом и именем.

По мнению В.В. Виноградова, глагольное управление — это такая подчинительная связь, при которой зависящее от глагола имя стоит в форме косвенного падежа и при этом создаются отношения объектные или восполняющие (либо отношения комплексные — объектно-восполняющие или объектно-определительные). Управление глагола может быть беспредложным или предложным, одиночным или двойным, невариативным или вариативным.

Нарушения употребления предложно-падежных конструкций являются видом ошибок грамматического строя речи, которые проявляются в случае несформированности операции грамматического структурирования (исходя из модели порождения речевого высказывания А.А. Леонтьева и Т.В. Ахутиной). У детей с тяжелыми нарушениями речи часто нарушена дифференциация грамматических форм, выбор грамматической формы из парадигматического ряда.

Следует отметить, что предложно-падежные конструкции обозначают как местонахождение предмета, место действия, так и направление. Один и тот же предлог, употребляющийся в различных предложно-падежных конструкциях, имеет различные значения (например: предлог *В* с винительным падежом обозначает направление действия, а с предложным падежом - местонахождение – «кладет в стол», но «лежит в столе»). Известно, что у детей с недоразвитием речи наблюдаются трудности, связанные с ориентацией в пространстве, вследствие чего оказываются несформированными пространственные понятия. Это в свою очередь приводит к трудностям формирования навыков правильного употребления грамматических форм (существительных с предлогами), выражающих эти отношения.

П.А. Леканта, Е.В. Клобукова и др. делят предлоги на: 1) непроизводные (или первообразные): *в, без, к, на, при* и др.; 2) производные (или непервообразные), образованные от других частей речи: *навстречу, посредством, несмотря на* или же путем сложения двух первообразных предлогов: *из-за, по-над* и др. [22,с.102].

М. А. Теленкова (2004) в своих трудах предлоги распределяет по происхождению: первообразные и производные. Производные предлоги подразделяются на: 1) предлоги наречные: *вдоль, вокруг, мимо, позади* и др.; 2) предлоги отыменные: *ввиду, вроде, вследствие, насчет, путем, по случаю* и др.; 3) предлоги отглагольные: *благодаря, включая, спустя* и др.

По структуре производные предлоги делятся на простые, состоящие из одного слова (кроме, около, навстречу), и составные, состоящие из двух или трех элементов (во время, по причине, в связи с, по отношению к).

К предлогам относятся и так называемые сложно - составные предложные обороты, которые включают два или более элементов, еще не вполне слившихся. Они образованы сочетаниями: 1) наречия с предлогом: впредь до, независимо от; 2) деепричастия с предлогом: исходя из, не говоря о; 3) предлога, существительного и предлога: в зависимости от, в ответ на.

М. А. Теленкова (2004) выделяет следующие отношения предлогов:

- 1) пространственные: жить в городе;
- 2) временные: заниматься с утра до вечера;
- 3) объективные: взять за руку;
- 4) причинные: бледнеть от страха;
- 5) целевые: отдать в ремонт;
- 6) образа действия: налить через край;
- 7) количественно-определенные: во много раз лучше;
- 8) сопроводительные: гулять с друзьями;
- 9) уступительные: несмотря на неудачу и др. [21,с.44].

П.А. Лекант (2001), в своих работах выделяют такие же отношения предлогов что и М. А. Теленкова (2004), но и отмечают еще некоторые отношения предлогов: 1) аблативные – отношение лишения, удаления, отнятия, противопоставления: без. Кроме, против, вопреки, вместо; 2) компаративные: наподобие, в, с; 3) комитативные – отношения совместности, сопричастности, сопровождения: с, при и др. [22,с.87].

На основании теоретического анализа литературы мы можем сделать **выводы:**

1. Предложно-падежная конструкция – это единый функциональный комплекс предлога и падежа. Предлоги, выражая идею отношения, по своему грамматическому значению сопоставимы с падежными окончаниями.

2. Падежные формы существительного могут употребляться как без предлогов, так и с предлогами. Каждый предлог употребляется с определенным падежом, но один и тот же предлог может быть показателем различных грамматических отношений.

3. Предложные конструкции выражают разнообразные значения: место, время, способ действия, причину, цель, отношение к предметам. Особенно широко выражаются пространственные отношения.

1.2 Особенности формирования представления о предлогах и навыков их употребления младшими школьниками в учебных конструкциях

В работах А.Н.Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи.

1 период- период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.). Этот период включает 2 этапа:

- этап однословного предложения (1г.3мес.-1г.8мес.);
- этап предложений из нескольких слов-корней (1г.8мес.-1г.10мес.)

2 период- период усвоения грамматической структуры предложения (1г.10мес. - 3г.). Этот период состоит из трех этапов:

- этап формирования первых форм слов (1г.10мес. - 2г.1мес.);
- этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2г.1мес. - 2г.6мес.).
- этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2г.6мес. - 3г.).

3 период -период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

Отмечается следующая последовательность появления частей речи в развивающейся детской речи:

**Существительные-->глаголы -->прилагательные-->местоимения--
>наречия-->числительные-->служебные слова**

Как видим, служебные слова (предлоги) появляются позже всех знаменательных частей речи. Очень важно знать, что у русских детей появлению предлогов предшествует период, когда взаимосвязь между словами выражается преимущественно посредством флексии. Так, на начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги (на столе - толе). Но этот период непродолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребенок потом вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент - предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии [9,с.119].

На этапе усвоения служебных слов ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении более сложных предлогов (из-за, из-под) наблюдаются аграмматизмы. Как правило, в усложненных формах речи и на усложненном лексическом материале, например при попытке что-то пересказать или рассказать, количество аграмматических построений возрастает. Раньше всего усваиваются предлоги в их первообразном значении для обозначения пространственных отношений. По мере развития речи значения предлогов всё больше и больше детализируются и обогащаются[12,с.71].

По А.Н.Гвоздеву отмечается следующая последовательность усвоения предлогов в онтогенезе: в, на, под, над, из, около, за, у, с, из, перед, между, по, к, до и др.

Дети, имеющие речевую патологию часто испытывают трудности при использовании предложно-падежных конструкций. Работа с предложениями, в состав которых входят предлоги с пространственным значением, начинается задолго до логопедических занятий, посвященных именно данным темам длительное, последовательное обучение умению понимать значение предлогов и употреблять их в речи. Дети усваивают, с каким падежом существительных или прилагательных употребляются эти предлоги

на занятиях по теме «Слова, обозначающие предмет», «Слова, обозначающие признак предмета».[19,с.98]

Предлоги с пространственным значением расположения (места) используются в упражнениях на любых занятиях(*за, на, перед, над, под* и т.п.). При этом сначала отрабатывается умение понимать их значение на реальных объектах, в том числе и на схеме собственного тела. Затем логопед закрепляет умение понимать значение данных предлогов и употреблять словосочетания с ними при анализе расположения конкретных предметов и их макетов, И лишь после этого используются схематическое изображение объектов и смысловые основы для употребления того или иного предлога.

Аналогичная последовательность сохраняется и при работе с предлогами, обозначающими направление движения в пространстве(*к, от, по, в, из* и т.д.).

Необходимо отметить, что в изучении конструкций с данными предлогами важным является *четкая* дифференциация их значений. Это достигается следующим образом. Сначала логопед использует в речи один из дифференцируемых предлогов, тем самым вырабатывая опорное положение или направление пространства. Затем в работу включается предлог с противоположным значением. Помимо прочего, на данных занятиях используются упражнения по дифференциации предлогов и приставок(*от и от-; за и за-; и т.д.*).

Последовательность включения в работу предлогов такова: *от, от- к, из, из- в, за, за- в, на, под, под- над, около, вокруг, из-за, из-под, через, между.*

Формирование представления о предлогах и навыков их употребления в учебных конструкциях – это одна из важнейших задач уровня начального общего образования[27,с.212].

На начальном этапе обучения на уровне начального общего образования основная задача – развитие у детей умения выделять предлог как слово из потока речи и писать его отдельно от других слов. Далее предлоги сопоставляются с приставками в целях закрепления навыка

раздельного написания предлогов и приставок. На заключительном этапе обучения на уровне начального общего образования работа над предлогами проводится при изучении падежей имён существительных. Дети узнают, с какими падежами употребляются некоторые из предлогов, а также учащиеся знакомятся с раздельным написанием предлогов с личными местоимениями, числительными[27,с.255].

Целесообразность начать работу над предлогами в первом классе обусловлена потребностями самой учебной практики первоклассников. Уже в букварный период дети составляют предложения из разрезной азбуки или пишут их. Это ставит учителя-логопеда перед необходимостью познакомить детей с раздельным написанием предлогов, наиболее употребительных в речи первоклассников. Кроме того, при чтении букваря у детей накапливается некоторый запас наблюдений над предлогами. Полезно упорядочить эти наблюдения, создав тем самым основу для работы над предлогами в дальнейшем.

Из логопедической практики известно, что учащиеся начальной школы в правописании предлогов допускают ошибки трех видов:

- 1) слитное написание предлога со следующим за ним словом («кморю», «срадостью»);
- 2) графически неправильное написание предлога («ис кувшина», «бес пальто»);
- 3) пропуск предлога («прыгнул воду»), «подошёл костру»).

Наличие в письме учащихся ошибок того или иного из указанных видов часто зависит от фактической ситуации, в которой оказывается предлог. Поэтому фонетическим трудностям уделяется особое внимание в работе над предлогами в первом классе.

В опыт работы с первоклассниками вводятся написания предлогов как совпадающие, так и не совпадающие с произношением. Трудности постепенно усложняются. Специальные исследования убеждают в том, что навык графически правильного написания предлогов формируется успешнее

при условии сопоставления написаний, совпадающих с произношением, с написаниями, которые расходятся с произношением (в лесу – в траве, с подругой – с братом, к морю – к дому). Обучение правописанию предлогов, как уже отмечалось, включает выработку у учащихся навыка отдельного написания предлогов и навыка графически правильного их написания[6,с.64].

Следовательно, на логопедическом занятии нужно создать такие условия, чтобы предлоги как можно лучше закрепились в зрительной памяти детей. С этой целью каждый «новый» предлог, который встречается в тексте букваря или в упражнении, записывается на отдельную карточку и выставляется на наборное полотно. К концу букварного периода на наборном полотне окажутся карточки с предлогами у, на, за, в, во, с, со, к, из, под, над, про, до, без, по, для, о, об. Это элементарная таблица предлогов.

1.3. Особенности использования предложно-падежных конструкций у обучающимися с ОНР

Особенно остро проблема предложно-падежного конструирования стоит у обучающихся с общим недоразвитием речи.

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития[9,с.91].

Условно можно выделить три уровня общего недоразвития речи, причем первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем,

более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Характеристика уровней ОНР употребление предлогов.

Таблица 1.1

ОНР (I уровень)	ОНР (II уровень)	ОНР (III уровень)
Отсутствует.	Пользование предложными конструкциями также вызывает у детей затруднения: предлоги опускаются, а существительные употребляются в исходной форме, отмечаются и случаи замены предлога, союза и частицы в речи встречаются редко.	У детей этого уровня отмечается расширение возможностей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов, а в самостоятельной речи уменьшается, по сравнению с предыдущим уровнем, число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д.

I уровень ОНР характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети 5-6 лет, а иногда и старше имеют скудный активный словарь, состоящий из звукоподражаний и звуковых комплексов. Эти звуковые комплексы, сопровождаемые жестами, образованы самими детьми и непонятны для окружающих.

Стремясь рассказать о каком-либо событии, дети оказываются способными назвать только отдельные слова или одно-два искаженных предложения. Например, вспоминая свой поход за грибами, десятилетний мальчик рассказывает: «Маля Митя гиби. Идот. Сем» Это должно означать, что маленький Миша ходил за грибами в лес, принес грибы домой и дома их ел.

Почти полностью отсутствует понимание значений грамматических изменений слова. Выявилось, что дети в обстановке, свободной от ситуационных ориентирующих признаков, не различают форм единственного и множественного числа существительного, прошедшего времени глагола, прилагательного, форм мужского и женского рода. Так, дети одинаково реагируют на словесную просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши», не понимают предлогов, не соотносят с различными ситуациями формы числа глаголов и прилагательных (*бежит – бегут, сидит – сидят, пьет – пьют* и т.д.), не различают слов *большая – большие, красный – красная – красное, разбил – разбила* и т.п.[11,с.29].

Сформулируем основные положения к характеристике первого уровня развития речи:

1. Активный словарь в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепетных слов и лишь небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

2. Пассивный словарь шире активного, однако понимание речи вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь почти полностью отсутствует.

3. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована.

Дети, находящиеся на уровне лепетной речи, нуждаются в большой подготовительной речевой работе, прежде чем приступить к систематическому овладению школьными предметами. Такую дошкольную подготовку дети могут получать в подготовительном классе при логопедической школе.

В школьном возрасте дети вовсе не говорящие или находящиеся на уровне лепетной речи встречаются сравнительно редко, в тех случаях, когда неблагоприятно складываются условия бытового общения (неблагоприятная речевая среда, характерологические особенности ребенка и др.). Чаще всего к 7-8 годам дети достигают второго уровня речевого развития.

Пуровень ОНР характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств.

Предлоги употребляются редко и притом неправильно, чаще опускаются, например: «Я была лелька» (*Я был на елке*); «Сопака живет набудке» (*Собака живет в будке*).

Таким образом, к школьному возрасту в большинстве случаев дети имеют значительно большую сформированность речевых средств, чем на стадии лепетной речи, хотя недостатки произношения, бедность словаря и аграмматизм проявляются очень резко[2,с.127].

Второй уровень речевого развития плохо говорящих детей характеризуется следующим:

1. Активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых (преимущественно качественных) прилагательных и наречий.

2. Происходит некоторое обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения. Наблюдаются попытки детей изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы по временам, однако эти попытки чаще всего оказываются неудачными.

3. На втором уровне речевого развития дети начинают пользоваться фразой.

4. Улучшается понимание речи, расширяется пассивный и активный словарь, возникает понимание некоторых простых грамматических форм.

5. Произношение звуков и слов, как правило, нарушено резко. Легко обнаруживается неподготовленность детей к овладению звуковым анализом и синтезом.

Дети, находящиеся на этом уровне речевого развития, составляют основной контингент учащихся младших классов логопедической школы.

Обучение их в специальной школе ведется по особым программам с применением своеобразных методов.

Встречаются также дети, общее недоразвитие речи у которых значительно менее выражено. Можно считать, что такие дети находятся на третьем, более высоком уровне развития речи.

III уровень ОНР характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. Отчетливо выступают недостатки чтения и письма.

Обучающиеся на этой ступени речевого развития довольно часто пользуются простыми предлогами, особенно для выражения пространственных отношений (*в, к, на, под, за, из* и др.), но и здесь допускается большое количество ошибок, предлоги могут опускаться, заменяться и т.д. Один и тот же предлог при выражении различных отношений может опускаться или заменяться («положить в шкаф», но «играть городки»). Это указывает на неполную сформированность понимания значений даже наиболее простых предлогов.

Можно отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них («Я взял книжку у... в... из шкафа»).

Характерно, что с помощью предлогов дети стараются выразить главным образом пространственные отношения. Всякие другие отношения (временные, причинные, сопроводительные, разделительные) с помощью предлогов выражаются значительно реже. Особенно редко используются предлоги, выражающие не только отношения, но и обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Из них более часто

употребляется предлог *около* (*около дома, около школы*), значения других мало знакомы детям[25.с.44].

Нарушение предложно-падежных конструкций проявляется в виде следующих ошибок:

а) пропуск или замена предлогов. Чаще всего наблюдается опускание предлогов В, ИЗ, отсутствие предлогов НАД, ОКОЛО, ПЕРЕД, ЗА, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ. Замена предлогов НА и НАД, ПОД и ПО, НА и В по причине смешения их и в импрессивной речи из-за трудностей понимания грамматических значений этих предлогов («на столе» вместо «над столом», «по книжке» вместо «под книжкой»). В речи детей часто отсутствуют сложные предлоги ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД.

б) замена одной предложно-падежной конструкции другой (дом стоит на реке).

в) неправильное употребление падежного окончания существительного (Мальчик бежит с собака).

г) неправильное употребление как предлога, так и падежного окончания (Собака ест у миска).

Слова, не имеющие номинативного значения (предлоги, союзы, междометия) выполняют определенную функцию в речи. Без знания этих слов дети не смогут овладеть структурой различных типов предложений и связной речью. Так, у детей с ОНР наблюдается недостаточно полное понимание прочитанного материала, поскольку для понимания содержания нужны прежде всего определенный лексический запас слов, знание их значений, а также понимание связей между словами и между предложениями.

Для правильной оценки нарушений в речи ребенка и для определения наиболее рациональных путей коррекции логопед проводит специальное обследование.

1.4 Основные направления логопедической работы по развитию предложно - падежного конструирования у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования)

Методы развития различных систем языка у детей широко представлены в литературе. Многие из них логопеды используют, подбирая для занятий соответствующий дидактический материал. Для достижения лучших результатов в работе с детьми дошкольного возраста требуется создать хорошо оснащенную развивающую среду, необходимую для умственного и речевого развития каждого ребенка. Для осуществления комплекса мероприятий, направленных на развитие навыка правильного употребления предложно-падежных конструкций используется практический, наглядный и словесный методы обучения в строгом соблюдении основных дидактических методов. Реализация предполагает использование следующих форм работы: логопедических занятий, занятий по развитию речи, закрепление пройденного материала в процессе режимных моментов, занятий по рисованию, лепке, физкультуре, в часы досуга (прогулок, экскурсий, игр и т.д.), что требует тесной взаимосвязи работы логопеда и воспитателя.

Работа над предлогами включается в работу по формированию словоизменения. Необходимость включения в логопедические занятия упражнений с предложными конструкциями диктуется практическим усвоением более сложных морфологических закономерностей. Поскольку предложные конструкции связаны с основными формами косвенных падежей, рекомендуется знакомство с предлогами проводить на материале словосочетаний и несложных фраз.

В соответствии с онтогенетическим принципом сначала отрабатываются предлоги *В, НА, ПОД* с ярко выраженным конкретным значением, а позднее – предлоги *НАД, ИЗ, ОКОЛО, ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ПО* и др. При этом необходимо учитывать, что с предлогами употребляются следующие падежные формы:

1) Родительный падеж с предлогом *У*, обозначающий местонахождение, с предлогом *С*, *ИЗ*, *ДО* со значением направления действия (лежит *у* забора, берет *с* парты, *из* портфеля);

2) Дательный падеж с предлогом *ПО*(значение местонахождения), с предлогом *К*(значение направления действия). Например: *по* дороге, *к* дому, *к* машине и т.д.;

3) Винительный падеж с предлогами *В*, *НА*, *ЗА*, *ПОД*(значение направления действия). Например: ставит *на* стол, кладёт *на* стол, *под* стол, *за* стол.;

4) Творительный падеж с предлогами *ЗА*, *НАД*, *ПОД*, *ПЕРЕД*(значение местонахождения), обозначающий часть пространства, в пределах которого совершается действие. Например: лежит *за* книгой, *перед* книгой;

5) Предложный падеж с предлогами *В*, *НА*, обозначающие местонахождение предмета (лежит *на* столе).

Из этих примеров также видно, что предложно-падежные конструкции обозначают как местонахождение предмета, место действия, так и направление. Один и тот же предлог, употребляющийся в различных предложно-падежных конструкциях, имеет различные значения. Например, предлог *В* с винительным падежом обозначает направление действия, а с предложным падежом - местонахождение (кладет *на* стол, но лежит *на* столе)[23,с.167].

Исходя из этого, при проведении логопедической работы необходимо уточнить и дифференцировать различные значения одного и того же предлога.

Так, сначала нужно уточнить понимание и употребление предлога со значением местонахождения (где?), а затем - тот же предлог, но со значением направления действия (куда?).

В большинстве случаев нарушение понимания и употребления предложных конструкций проявляется в неправильном употреблении не только предлогов, но и падежных окончаний. В связи с этим проводится

работа как над усвоением значения предлогов, так и над правильным оформлением флексий в предложных конструкциях. Первоначально предлог отрабатывается с существительным только одного склонения, постепенно включаются существительные других склонений. Так, например, предлог **В** со значением направления действия (винительный падеж) сначала используется с существительными 2-го склонения, затем 3-го, имеющими нулевое окончание в этом падеже (кладёт в стол, в шкаф, в ящик, в тетрадь). Впоследствии этот же предлог отрабатывается с существительными 1-го склонения (кладёт в книгу, в машину, в сумку, в парту).

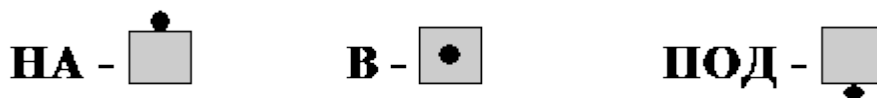
Употребление предложно-падежных конструкций целесообразно давать в приглагольных словосочетаниях, так как от характера глагола зависят значения предлога и падежная форма существительного. Например: лежит (где?) в портфеле, кладет (куда?) в портфель[31,с.64].

Особенно это важно в конструкциях, обозначающих направление действия. Употребление того или иного предлога со значением направления действия часто определяется в словосочетании характером глагольной приставки. В русском языке имеется определенное соответствие в использовании глагольных приставок и предлогов: **В**ходит в дом (**в-в**), **вы**ходит из дома (**вы-из**), **под**ходит к дому (**под-к**), **от**ходит от дерева (**от-от**).

В связи с этим необходимо проводить работу по уточнению соответствия в употреблении глагольной приставки и предлога. Можно использовать задания по добавлению предлога к падежной флексии существительного в словосочетаниях с глаголом: влетела... (клетка), вылетела... (клетка), подлетела... (клетка), отлетела... (клетка), залетела... (клетка).

Каждый предлог сначала отрабатывается отдельно от других предлогов. Работа над предлогом проводится в двух направлениях: над уточнением его конкретного значения и над падежной формой существительного, с которым он употребляется.

Значение предлога уточняется с помощью графической схемы (рис.).
Например:



После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация нескольких предлогов.

Можно представить виды заданий на начальном этапе работы с предлогами.

На первые занятия выносятся наиболее простые предлоги (например: *НА*, *ПОД*), обозначающие место действия. Эти предлоги в развитии речи появляются в числе первых. Кроме того, они являются обиходными, легко моделируются в процессе наглядной демонстрации.

Работа над предлогами проводится поэтапно. Сначала уточняется понимание детьми пространственного расположения предметов, выраженного данными предлогами.

Например:

1. Логопед дает детям «усеченное» задание:

- *Положи кружок... стол, а грибок... стул.*

И спрашивает:

- *Понятно, как надо выполнить действия? А теперь послушайте ещё раз: «положи кружок на стол, а грибок под стул. - Одинаковые или разные действия с предметами нужно выполнить? Чем они отличаются?*

Таким образом, логопед учит детей дифференцировать задания, вслушиваться в речевую инструкцию, удерживать в памяти её последовательность.

2. Постепенно задания усложняются: в ряду «маленьких слов» надо выделить, например, слова *ПОД* или *НА*. Услышав их, например, в ряду: *на, из, под, на, около, между, над, на*, ребенок должен хлопнуть в ладоши.

На этом этапе происходит ориентация на формальные признаки звукового образа предлога.

3. Затем детям предлагается задание на понимание обобщенного значения предлогов НА, ПОД: Книга лежит *на* столе. А где ещё может лежать книга? (*Настуле, на окне, на полке* и т.д.) Мяч упал *под* стол. Куда он ещё может закатиться? (*под шкаф, под кровать, под скамейку* и т.д.).

При этом логопеду следует голосом выделять предлог и изменяемое окончание: положить *на* стол, *под* стол, лежит *на* столе, *под* столом.

Таким образом, большая роль в занятиях отводится слушанию грамматических форм, причем внимание детей направляется интонацией, паузой, ударением.

После обучающего момента в занятиях обязательно включаются упражнения на закрепления правильного и сознательного употребления в речи предложных конструкций, составление предложений по демонстрации или по аналогии. Широко используются при этом подстановочные упражнения. Например, детям нужно вставить пропущенный предлог.

Правильность усвоения навыка контролируется заданиями на выбор предлога, соответствующего заданной ситуации, например: Яблоки лежат *ПОД* столе, кошка сидит *НА* столом. Какие «маленькие» слова надо изменить?

Можно использовать и такой вид работы: раздать детям по 2 предмета (мяч и игрушка, коробка и карандаш и т.д.), предложить самостоятельно продумать, а затем продемонстрировать ряд действий с использованием этих предметов. Затем предложить им составить предложение так, чтобы в нем обязательно было одно из «маленьких» слов *-НА, ПОД*. Например: Я положил картинку *на* книгу, мячик *под* шкаф и т. д.[15,с.114]

Осознанное употребление предложных конструкций помогает вырабатывать у детей языковое чутьё и явление переноса. При подборе упражнений, направленных на формирование грамматических навыков, следует включать лексические единицы, знакомые детям.

Развитие грамматического строя речи, особенно словообразования и словоизменения, тесно связано с развитием лексики. В связи с этим многие игры и задания по развитию лексики могут быть использованы и для развития грамматического строя речи.

Таким образом, проведя анализ литературы, мы можем сделать следующие **выводы**:

1. Обучающиеся с общим недоразвитием речи недоступно выражение грамматических значений через несколько единиц – предлог, лексическая основа, флексия, что приводит к их упрощению. Они смешивают между собой как флексии, так и предлоги.

2. Нарушения в усвоении предложно-падежных конструкций у обучающихся с общим недоразвитием речи связано с пространственным и оптико-пространственным фактором, несформированностью пространственной ориентировки.

3. Выраженные трудности детей с ОНР испытывают при использовании предложно-падежных конструкций: предлоги опускаются, возможна и их замены как внутрипадежные, так и межпадежные, а существительные употребляются в именительном падеже.

4. У обучающихся с общим недоразвитием речи наибольшие затруднения вызывают употребление предлогов значения цели, времени, отношения к объектам и понимании пространственных предлогов-антонимов.

5. Многие предложные конструкции нарушенной детской речи свидетельствуют о своеобразном понимании детьми значений служебных слов.

ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО – ПАДЕЖНОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОНР (УРОВЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

2.1 Организация исследования уровня использования предложно-падежных конструкций у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования)

Целью констатирующего этапа исследовательской работы было определение уровня сформированности навыков употребления предлогов у обучающихся с общим недоразвитием речи.

В результате проведения исследования нам было необходимо решить следующие задачи:

1. Подобрать методики для изучения навыков употребления предлогов у обучающихся и определить критерии оценки результатов.
2. Исследовать особенности предложно - падежных конструкций обучающихся с общим недоразвитием речи и осуществить интерпретацию полученных результатов.
3. Подвести итог по результатам, сделать выводы.

В экспериментальной работе принимали участие ученики 2 «Б» класса МОУ «Северная СОШ №2 Белгородского района Белгородской области»

В результате проведения исследования нам было необходимо решить следующие задачи:

- 1) выявление уровня сформированности умения отличать предлоги от слов других частей речи;
- 2) выявление уровня сформированности умения употреблять предлоги в речи (употребление предлогов с определенными падежами);
- 3) выявление уровня сформированности умений по правописанию

предлогов со знаменательными частями речи;

4) выявление уровня сформированности умений разграничивать приставки и предлоги.

В эксперименте приняли участие 8 человек с общим недоразвитием речи. Для проведения эксперимента были предложены следующие задания.

Исходя из цели и задач исследования нами был подобран диагностический инструментарий: О. Е.Грибовой и Т. П.Бессоновой

Оценка результатов: результаты оценивались по 2-бальной шкале:

1. Высокий уровень — правильное и самостоятельное выполнение задания;
2. Средний уровень — затрудняется или справляется с помощью логопеда;
3. Низкий уровень - помощь логопеда помогает добиться единичных правильных ответов.

Задание 1. Прочитай слова. Выбери только предлоги.

Вы, в, вид, зал, за, ах, нам, на, под, об, обо, ты, они, и, имя.

Задание 2. Прочитай. Выбери нужный предлог из слов, данных в скобках. Подчеркни его.

Однажды весной я побывал (у,в,на) горах. Там цвели тюльпаны и маки. (За, у, на) цветов были короткие стебли. Издали казалось, что это красные речки бегут (за, при, по) склонам гор. А (за, в, про) речки впадают красные ручейки. Может (в, на,за) горах они сливаются в цветочное море?

Задание 3. Прочитай текст. Подбери нужные по смыслу слова с предлогами.

Молодые зеленые листочки появились (где?)

После долгой зимы медведь проснулся (где?)

Звонкие ручьи бегут (по чему?)

Веселой стайкой (откуда?) ... школы выпорхнули дети.

2.2 Анализ результатов исследования использования предлогов у обучающихся с ОНР(начального общего образования)

Результаты методик были нами проанализированы и отражены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Методика №	Содержание	Оценка результатов		
		2 (В)	1(С)	0(Н)
Методика 1. Прочитай слова. Выбери только предлоги.	Вы, в, вид, зал, за, ах, нам, на, под, об, обо, ты, они, и, имя.	-	4	4
Методика 2. Прочитай. Выбери нужный предлог из слов, данных в скобках. Подчеркни его.	Однажды весной я побывал (у,в,на) горах. Там цвели тюльпаны и маки. (За, у, на) цветов были короткие стебли. Издали казалось, что это красные речки бегут (за, при, по) склонам гор. А (за, в, про) речки впадают красные ручейки. Может (в, на,за) горах они сливаются в цветочное море?	-	3	5
Методика 3. Прочитай текст. Подбери нужные по смыслу слова с предлогами.	Молодые зеленые листочки появились (где?) После долгой зимы медведь проснулся (где?) Звонкие ручьи бегут (по чему?) Веселой стайкой (откуда?) ... школы выпорхнули дети.	-	3	5

Анализируя полученные результаты по методике 1, исследование умений выделять предлоги, мы выяснили, что 4 детей из группы с общим

недоразвитием речи показали низкий уровень. Также мы выяснили, что 4 ребенка из данной группы показали средний уровень, умение выделять предлог.

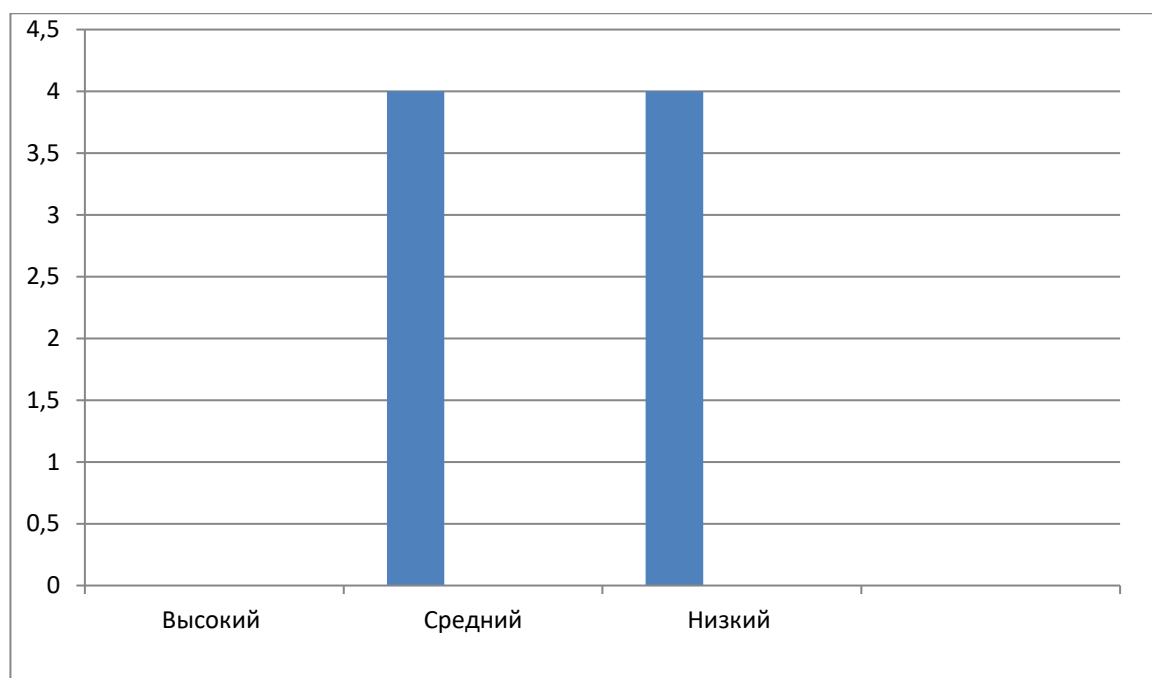
Условные обозначения:

Высокий уровень выполнения -

Средний уровень выполнения – 50%

Низкий уровень выполнения – 50%

Рисунок 2.1



Анализируя полученные результаты по методике Исследование умений выбирать предлог, мы выяснили, что 5 детей из группы с общим недоразвитием речи показали низкий уровень. Мы смогли пронаблюдать, что многие допускали ошибки в виде слитного написания либо вовсе опускания предлога и подбора неправильного предлога. Также мы выяснили, что 3 ребенка из данной группы показали средний уровень, умение выделять предлог.

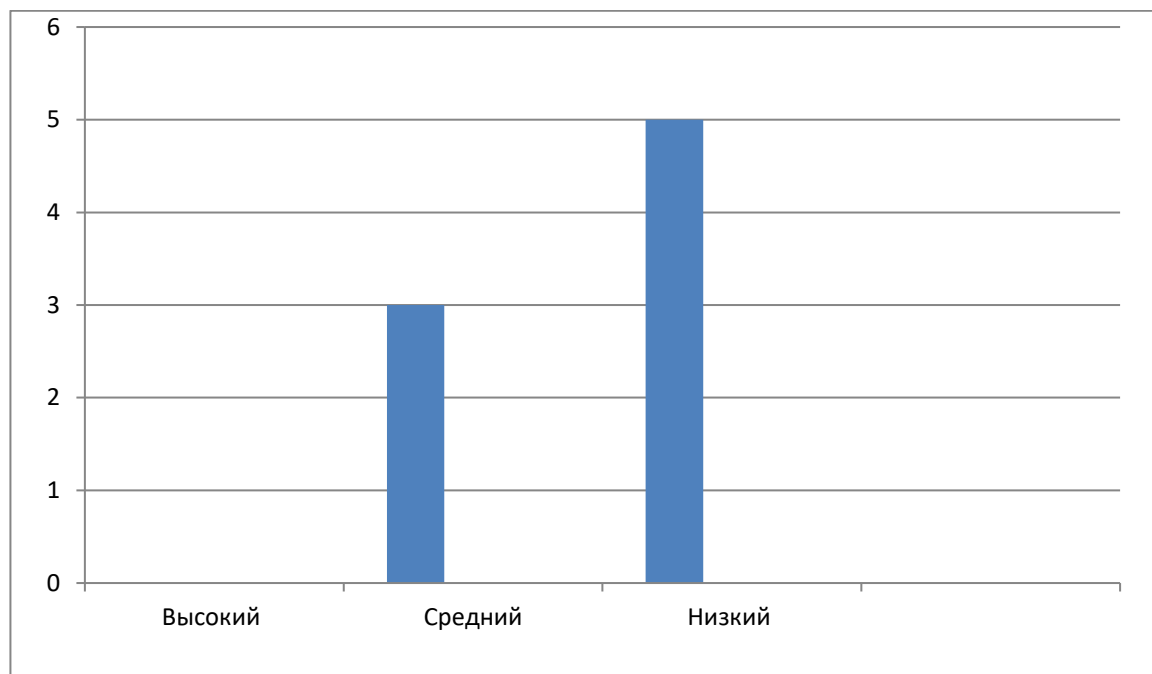
Условные обозначения:

Высокий уровень выполнения -

Средний уровень выполнения – 62%

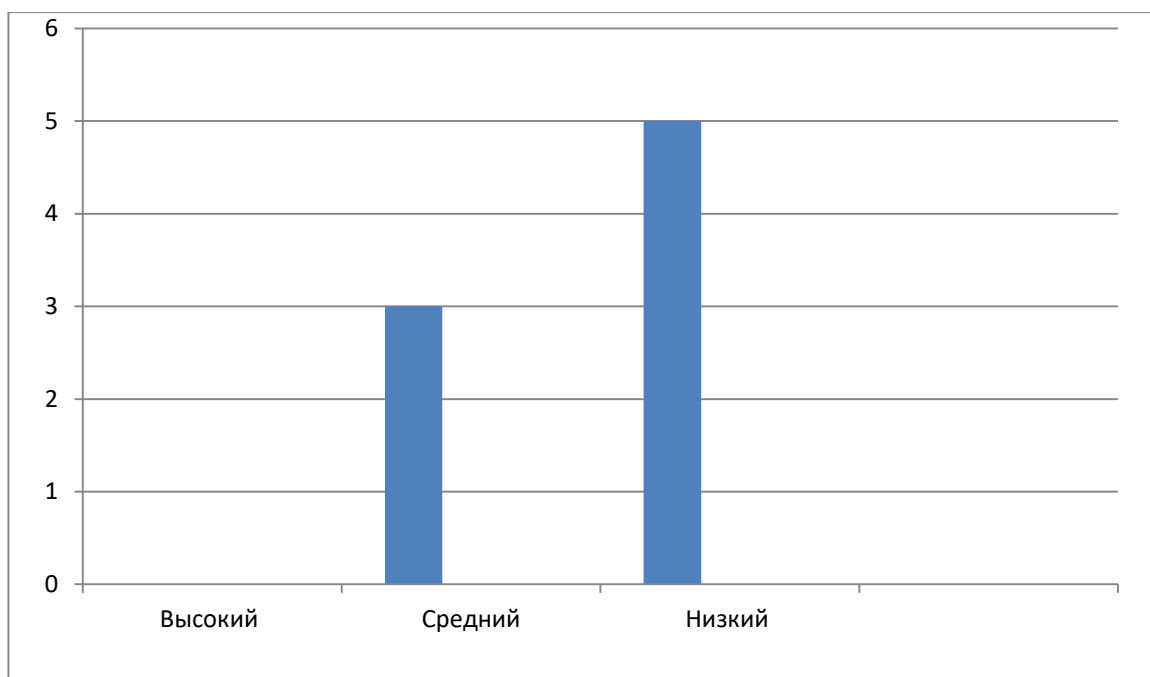
Низкий уровень выполнения – 38%

Рисунок 2.2



Анализируя полученные результаты по методике Зиссследование умений подобрать предлог, мы выяснили, что 5 детей из группы с общим недоразвитием речи показали низкий уровень. Мы смогли пронаблюдать, что многие допускали ошибки в виде слитного написания либо вовсе опускания предлога и подбора неправильного предлога. Также мы выяснили, что 3 ребенка из данной группы показали средний уровень, умение выделять предлог.

Рисунок 2.3



В результате проведенного исследования обучающихся мы смогли наблюдать трудности понимания и владения предложно-падежными грамматическими конструкциями у детей, имеющих общее недоразвитие речи. Следовательно, можно сделать вывод, что всем детям имеющим общее недоразвитие речи необходима коррекционная помощь.

2.3 Система логопедической работы попредложно-падежных конструкций у обучающихся с ОНР (уровень начального общего образования)

На современном этапе развития образования проблема адаптации детей с речевыми нарушениями к условиям окружающей их жизни имеет приоритетное значение. Решение данной проблемы стоит на пути индивидуализированного, дифференцированного и поэтапного коррекционного подхода к таким детям в детском саду и в школе. Проблема формирования грамматического строя у детей с недоразвитием речи является одной из наиболее значимых в логопедии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи проявляется у детей с общим недоразвитием речи в замедленном темпе усвоения, в несогласованности развития морфологической и синтаксической систем языка, в искажении общей картины речевого развития. Нарушения грамматического строя речи у детей с ОНР являются стойкими и могут сохраняться у обучающихся с общим недоразвитием речи до старших классов.

Проблема усвоения детьми с общим недоразвитием речи отдельных разделов грамматики является наименее изученной. В работах Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, И.К. Колповской, Р.Е. Левиной, С.Н. Шаховской и др. при общем недоразвитии речи выделяется неправильное употребление предложно-падежных конструкций в устной и письменной речи детей.

У большинства детей с речевой патологией отмечается недоразвитие или несформированность пространственных представлений. Зрительно-пространственные психические функции носят сложный характер и базируются на выборе факторов, среди которых центральное место занимает «пространственный фактор», связанный с переработкой информации поступающей от зрительных, слуховых и кожно-тактильных нервных окончаний, используемых для ориентации во внешнем и внутреннем пространстве.

Степень выраженности этой несформированности различна и не всегда соответствует тяжести двигательных и речевых нарушений. В одних случаях дети затрудняются в определении правой и левой стороны тела или предмета, в ориентировке в окружающем пространстве, в других случаях -- в понимании и употреблении грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения.

Наиболее употребительными грамматическими средствами, выражающими в современном русском языке оптико-пространственные отношения, являются сочетания предлогов с падежными формами. Употребление предлогов представляет значительные трудности для старших дошкольников с недоразвитием речи.

Нарушение предложно-падежных конструкций проявляется в виде следующих ошибок:

а) пропуск или замена предлогов. Чаще всего наблюдается опускание предлогов В, ИЗ, отсутствие предлогов НАД, ОКОЛО, ПЕРЕД, ЗА, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ. Замена предлогов НА и НАД, ПОД и ПО, НА и В по причине смешения их и в импрессивной речи из-за трудностей понимания грамматических значений этих предлогов («на столе» вместо «над столом», «по книжке» вместо «под книжкой»). В речи детей часто отсутствуют сложные предлоги ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД.

б) замена одной предложно-падежной конструкции другой (дом стоит на реке).

в) неправильное употребление падежного окончания существительного (Мальчик бежит с собака).

г) неправильное употребление как предлога, так и падежного окончания (Собака ест у миска).

Коррекционная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей осуществляется в процессе развития понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развития связной речи.

Целью коррекционно-логопедической работы является формирование у детей правильного представления о лексическом и синтаксическом значении предлога как средства выражения связи между словами в словосочетании. Работа над предлогами рассматривается как составная часть работы над связью слов в предложении и включается в работу по формированию словоизменения. Необходимость включения в логопедические занятия упражнений с предложными конструкциями диктуется необходимостью практического усвоения более сложных морфологических закономерностей. Поскольку предложные конструкции связаны с основными формами косвенных падежей, рекомендуется знакомство с предлогами проводить на материале словосочетаний и несложных фраз.

В соответствии с онтогенетическим принципом сначала отрабатываются предлоги В, НА, ПОД с ярко выраженным конкретным значением, а позднее - предлоги НАД, ИЗ, ОКОЛО, ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ПО и др. При этом необходимо учитывать, что с предлогами употребляются следующие падежные формы:

1) Родительный падеж с предлогом У, обозначающий местонахождение, с предлогом С, ИЗ, ДО со значением направления действия (лежит у забора, берет с парты, из портфеля);

2) Дательный падеж с предлогом ПО (значение местонахождения), с предлогом К (значение направления действия). Например: по дороге, к дому, к машине и т.д.;

3) Винительный падеж с предлогами В, НА, ЗА, ПОД (значение направления действия). Например: ставит на стол, кладёт на стол, под стол, за стол.;

4) Творительный падеж с предлогами ЗА, НАД, ПОД, ПЕРЕД (значение местонахождения), обозначающий часть пространства, в пределах которого совершается действие. Например: лежит за книгой, перед книгой;

5) Предложный падеж с предлогами В, НА, обозначающие местонахождение предмета (лежит на столе).

Из этих примеров видно, что предложно-падежные конструкции обозначают как местонахождение предмета, место действия, так и направление. Один и тот же предлог, употребляющийся в различных предложно-падежных конструкциях, имеет различные значения. Например, предлог В с винительным падежом обозначает направление действия, а с предложным падежом - местонахождение (кладет на стол, но лежит на столе). Исходя из этого, при проведении логопедической работы необходимо уточнить и отдифференцировать различные значения одного и того же предлога.

В большинстве случаев нарушение понимания и употребления предложных конструкций проявляется в неправильном употреблении не только предлогов, но и падежных окончаний. В связи с этим проводится работа как над усвоением значения предлогов, так и над правильным оформлением флексий в предложных конструкциях. Первоначально предлог отрабатывается с существительным только одного склонения. Потом постепенно включаются существительные других склонений.

Употребление предложно-падежных конструкций целесообразно давать в приглагольных словосочетаниях, так как от характера глагола зависят значения предлога и падежная форма существительного. Например: лежит (где?) в портфеле, кладет (куда?) в портфель.

Особенно это важно в конструкциях, обозначающих направление действия. Употребление того или иного предлога со значением направления действия часто определяется в словосочетании характером глагольной приставки. В русском языке имеется определенное соответствие в использовании глагольных приставок и предлогов: Входит в дом (в-в), выходит из дома (вы-из), подходит к дому (под-к), отходит от дерева (от-от).

Каждый предлог сначала отрабатывается отдельно от других предлогов. После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация нескольких предлогов.

На начальном этапе работы с предлогами можно использовать следующие виды заданий.

На первые занятия выносятся наиболее простые предлоги (например: НА, ПОД), обозначающие место действия.

Работа проводится поэтапно. Сначала уточняется понимание детьми пространственного расположения предметов, выраженного данными предлогами.

Например:

1. Логопед дает детям «усеченное» задание:

- Положи кружок... стол, а грибок... стул.

И спрашивает:

- Понятно, как надо выполнить действия? А теперь послушайте ещё раз: «положи кружок на стол, а грибок под стул. - Одинаковые или разные действия с предметами нужно выполнить? Чем они отличаются?

Таким образом, логопед учит детей дифференцировать задания, вслушиваться в речевую инструкцию, удерживать в памяти её последовательность.

2. Постепенно задания усложняются: в ряду «маленьких слов» надо выделить, например, слова ПОД или НА. Услышав их, например, в ряду: на, из, под, на, около, между, над, на, ребенок должен хлопнуть в ладоши.

На этом этапе происходит ориентация на формальные признаки звукового образа предлога.

3. Затем детям предлагается задание на понимание обобщенного значения предлогов НА, ПОД: Книга лежит на столе. А где ещё может лежать книга? (На стуле, на окне, на полке и т.д.) Мяч упал под стол. Куда он ещё может закатиться? (под шкаф, под кровать, под скамейку и т.д.).

При этом логопеду следует голосом выделять предлог и изменяемое окончание: положить на стол, под стол, лежит на столе, под столом.

После обучающего момента в занятия обязательно включаются упражнения на закрепления правильного и сознательного употребления в

речи предложных конструкций, составление предложений по демонстрации или по аналогии. Широко используются при этом подстановочные упражнения. Например, детям нужно вставить пропущенный предлог.

Правильность усвоения навыка контролируется заданиями на выбор предлога, соответствующего заданной ситуации, например: Яблоки лежат ПОД столом, кошка сидит НА столе. Какие «маленькие» слова надо изменить?

Можно использовать и такой вид работы: раздать детям по 2 предмета (мяч и игрушка, коробка и карандаш и т.д.), предложить самостоятельно продумать, а затем продемонстрировать ряд действий с использованием этих предметов. Затем предложить им составить предложение так, чтобы в нем обязательно было одно из «маленьких» слов - НА, ПОД. Например: Я положил картинку на книгу, мячик под шкаф и т. д.

Наиболее перспективным в работе по формированию предложно-падежных конструкций является использование ведущей деятельности детей дошкольного возраста – игровой. Любая игра есть деятельность. При таком её понимании открываются широкие возможности применения игры в коррекционных целях. Участвуя в играх, дети с удовольствием включаются в процесс обучения. Деятельность, связанная с творчеством, с возможностью каждый раз добавлять что-то новое, для ребёнка более интересна, нежели действия по строгим правилам и шаблонам. В логопедических играх часто встречаются незнакомые ребятам слова, и появляется повод к совместному обсуждению, уточнению, объяснению непонятных слов и к побуждению детей самим задавать вопросы, касающиеся текста игры. Во многих случаях требуется активный поиск и употребление слов по заданным признакам (антонимы, синонимы, родственные слова и т.п.), что приводит к хорошим, стабильным результатам коррекции.

Предлоги, как известно, помогают выразить многообразие отношений между предметами окружающей действительности и являются орудием, при помощи которого достигается сочетаемость слов и строится высказывание.

Дети с ОНР часто их опускают или воспринимают как часть слова. Предложно-падежные конструкции являются сложными для обучающихся, их усвоение происходит в течение длительного времени. Поэтому игра должна быть организована так, чтобы смысловой центр высказывания приходился на предлог. Здесь для ребенка важно понять, что предлог – хотя и маленькое, но имеющее самостоятельное значение слово и замена одного предлога другим меняет смысл высказывания, а это, в свою очередь, изменяет действие с предметом.

Планомерная и систематическая работа по формированию предложно-падежных конструкций с детьми помогает скорректировать грамматический строй речи, развить монологическую речь детей, формирует предпосылки для успешного обучения в школе.

Таблица 2

Падеж, его значение. Период обучения.	2 класс
1 полу годие	Родительный падеж – ИЗ, ОТ- значение направления действия; ДО- направление движения субъекта до какого-либо объекта; У- значение местонахождения одного предмета рядом с другим; Дательный падеж – К, ПО- значение направления действия -Винительный падеж– В- значение направления действия НА- значение направления действия ЗА - местонахождение предмета ПОД- местонахождение предмета ПРО- рассказать, сказать относительно насчёт кого-нибудь, что-нибудь. -Творительный падеж – ЗА- значение местонахождения НАД- значение местонахождения ПОД- значение местонахождения С- совместность действия -Предложный падеж- В- местонахождение предмета НА- местонахождение предмета
2 полу годие	-Родительный падеж: БЕЗ – в значении отсутствия частей предмета у

	<p>целого предмета;</p> <p>ДЛЯ- значение принадлежности;</p> <p>У, ОКОЛО, ВОЗЛЕ, РЯДОМ- значение местонахождения одного предмета рядом с другим;</p> <p>ВОКРУГ- направление движения предмета</p> <p>С (СО) – значение направления действия</p> <p>-Дательный падеж: К, ПО</p> <p>- Винительный падеж:</p> <p>НА -значение направления действия</p> <p>-Творительный падеж –</p> <p>С-совместность действия</p> <p>ПЕРЕД- м/нахождение предмета</p> <p>МЕЖДУ- расположение предмета посредине кого-чего-нибудь</p> <p>-Предложный падеж–</p> <p>В, НА, О, ОБ(сообщение субъекта об объекте)</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведения нашей работы было выявлено, что данная проблема изучена мало и требует дальнейшей проработки как ряда теоретических положений, так и проведения практических исследований в области изучения особенностей предложно-падежных конструкций у обучающихся с ОНР.

Проанализировав специализированную литературу по проблеме исследования, нами были изучены особенности, методы исследования и уровни сформированности предложно-падежных конструкций у обучающихся с общим недоразвитием речи.

На основе анализа литературы можно сказать, что предложно-падежная конструкция – это единый функциональный комплекс предлога и падежа. Предложные конструкции выражают разнообразные значения: место, время, способ действия, причину, цель, отношение к предметам. Нарушения в усвоении предложно-падежных конструкций у обучающихся с общим недоразвитием речи связано с пространственным и оптико-пространственным фактором, несформированностью пространственной ориентировки.

Провели экспериментальное исследование особенностей предложно-падежных конструкций у обучающихся с общим недоразвитием речи. Ошибки в использовании падежей и предлогов у детей с ОНР многочисленны и специфичны и носят как продуктивный, так и непродуктивный характер, соответствующий низкому уровню развития их грамматических средств языка.

Следовательно, выдвинутая нами гипотеза о том, что предложно-падежные конструкции обучающихся с ОНР будут существенно отличаться от предложно-падежных конструкций, употребляемых детьми с нормальным речевым развитием, что обусловлено незрелостью оптико-пространственных представлений и спецификой хода речевого развития. Данные особенности будут проявляться в следующем:

- в трудностях понимания и употребления предлогов, выражающих пространственное значение;
- неправильное употребление имени существительного в разных падежах;
- ошибки грамматического оформления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азова О.И. Дизорфография у младших школьников общеобразовательной школы / О.И. Азова // V Царскосельские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции. - СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2011. - С.3 - 4. - 0,3 п.л.
2. Азова О.И. Дифференциальная диагностика дизорфографии у младших школьников / Р.И. Лалаева, О.И. Азова // Школьный логопед. - 2015. - № 5-6 (8-9). - С.12-21. - 1 п.л. (Автору принадлежит 0,5 п.л.).
3. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 400 с.
4. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего
5. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму // Современные подходы к диагностике коррекции речевых расстройств / Отв. Ред. М.Г. Храковская. - СПб.: Изд-во С.-Пб. Ун-та, 2011, -С.195-213.
6. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. - М., 2012. – 320с.
7. Визель Т.Г., Дмитрова Е.Д. Дизорфография у учащихся средней и старшей школы // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: Мат-лы I Межд. конференции Российской ассоциации дислексии. - М.: Изд-во МСГИ, 2014. - 296 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-и т.т. Т 2. -с. 6-354. Т.4.- с.340-386./ Под ред. Ярошевского М.Т. - М.: Педагогика, 1983.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: ГЕОДАР, 2011. - 213с.
10. Гриншпун Б.М. Классификация нарушений речи // Логопедия. / Под ред. Волковой Л.С. - М.: ВЛАДОС, 2015. - с 44-55.

11. Емельянова Е.Н. Соболева А.Е. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. - СПб.: Питер, 2011.- 96 с.: ил.- (Серия «Детскому психологу»).

12. Комарова В.В., Милостивенко Л.Г., Сумченко Г.М. Соотношение дисграфических и орфографических ошибок у младших школьников с нарушениями речи // Патология речи: Сб. - СПб., 2012. – 102с.

13. Клобуков Е.В. Русский язык. Учебник для ССУЗов/Клобуков Е.В., Лекант П.А., Маркелова Т.В.-М.: Издательство «Дрофа»,2010.- 358 с.

14. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников/ Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова.- М.: Изд-во Союз СПб, 2011.- 219 с.

15. Лалаева Р.И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: Мат-лы I Межд. конференции Российской ассоциации дислексии. - М.: Изд-во МСГИ, 2014. - 296 с.

16. Левина Р.Е. Связь орфографических затруднений у младших школьников с особенностями их речевого развития // Тезисы докладов III научной сессии по дефектологии. - М.: Просвещение, 2010. – 320с.

17. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность - М.: Просвещение, 1969. - 214 с.

18. Лекант П.А. Современный русский язык: учебник для бакалавров/ П.А. Лекант Е.И., Диброва и др. 5 изд.-М.: Издательство Юрайт, 2014.-559 с.

19. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. – 64 с.

20. Львов М.Р. Основы теории речи : учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов. - М. : Изд. центр «Академия», 2012. - 248 с.

21. Маркелова Т.В. Семантика оценки и средства ее выражения в

русском языке. -Учеб. Пособие по спецкурсу.- М.: Изд-во МПУ,1993.-125 с.

22. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология - № 2, 2011 – 212с.

23. Моница Т.С. Синкретическая семантика вставных конструкций в репродуктивном стиле речи .-Владимир: ВГГУ, 2013.-386 с.

24. Нейропсихологическая диагностика, обследования письма и чтения младших школьников /под общ.ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой.- М.: Сфера, 2013. - 128с.

25. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. - СПб., 2011. - 240 с.

26. Парамонова Л.Г. Упражнения для развития письма.- СПб., 2012. - 208 с.

27. Прищепова И.В. К вопросу о дизорфографии у учеников младших классов общеобразовательной школы, имеющих нарушения письменной речи // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление. - СПб., 2012. – 220с.

28. Программы средней общеобразовательной школы. Начальные классы (1 -4). - М., 1988.

29. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. - М., 1983.

30. Самсонов Н.Б. Русский язык и культура речи. - СПб.: «Оникс-Лит», 2010.-304 с.

31. Сикорский И.А. Развитие речи у детей // Сб. научно - литературных статей. - Киев, 1899.

32. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. - М., Просвещение, 1980. - 414 с.

33. Ткаченко Т.А. Логопедические упражнения - М.: Эксмо, 2005 - 224 с

34. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей. - М.: Профессиональное образование, 2003. - 232с.

35. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС, 2000.

36. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб.пособие для вузов / А.Н. Щукин. - М. :Высш. школа, 2003. - 334 с

37. Ястребова А.В., Спирова Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. - М.: АРКТИ, 1996. - 176 с.

38. Яцель О.С. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников. Альбом упражнений для индивидуальной работы.- М.: Гном, 2013.-32 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

1. «Маленькое слово»

Цель: дать детям понятие о значении предлога (например, *НА*) в речи.

Логопед вызывает одного из детей и дает ему задание: « Положи кубик на стол. (Ребенок выполняет задание). Положи кубик...стул. (Ребенок не выполнил задание). Почему ты не положил кубик? Ты не знаешь, куда его положить, т. к. я пропустила маленькое, но очень важное слово. Дети, догадайтесь, какое слово я потеряла». - «НА».

Затем даются инструкции другому ребенку. Аналогично даются понятия и о значении других предлогов.

2. Игра «Куда села муха?»

Цель: Закрепление навыка правильного употребления существительных с предлогом *НА*.

Логопед держит в руке игрушку-муху или её изображение и сажает её на различные предметы, а дети отвечают на вопрос:»Куда села муха?».

Например, на стол, на картину, на лампу, на стекло, на стену и т.д.

3. «Посмотри и назови»

Цель: уточнить пространственные отношения, выраженные предлогами (*НА, В, ПОД, ЗА* и др.); учить детей составлять предложения по наглядной ситуации.

Взрослый расставляет перед ребенком различные мелкие предметы (баночку с клеем, кассету, ножницы и т. п.) на предметы обстановки, под них, около них, за ними и просит малыша назвать только те предметы, про которые можно составить предложение с «маленьким словом НА (под, за).

4. «Придумай предложение»

Цель: учить детей составлять предложение с заданным предлогом по двум опорным картинкам:

Взрослые предлагают ребенку внимательно посмотреть на картинки, соединенные стрелкой, и составить по ним предложение с «маленьким

словом» (например, *на*). При составлении предложений полезно добиваться их вариативности, например:

Птица села на ветку.

Птица свила гнездо на ветке.

Птица уселась на большую ветку.

Птица сидит на ветке и поет и т.п.

Необходимо контролировать, чтобы в предложении ребенка были оба опорных слова, а также предлог.

5. Упражнение «Послушай, запомни, назови»

Цель: учить ребенка выделять в тексте предлоги (напр., *НА*).

Взрослый четко, внятно читает стихи, уже не акцентируя голосом предлог НА. Задача ребенка - выделить в каждом коротком стихотворении «маленькое слово НА», то есть произнести его утрированно.

На полянке возле речки загорали огуречки.

Пели песенку, что скоро загорят, как помидоры.

Воробей сидел на ветке у окна,

Ну а я- на табуретке у окна.

Посидели, посмотрели, покачались, полетели:

Воробей на крышу с ветки,

А я на пол с табуретки

Белые снежинки на веточках висели,

Белые снежинки от ветра полетели:

На машины, на дорожку, на смешную нашу кошку,

На высокие дома...

Значит, к нам пришла зима!

Аналогично проводится работа над другими предлогами.

6. Игра «Кто где живёт?»

Цель: закрепление формы предложного падежа существительных с предлогом *В*).

Дети подбирают пары картинок, отвечая на вопрос логопеда: «Кто где живёт?».

- Лиса живёт в норе.
- Медведь живёт в берлоге.
- Белка живет в дупле.
- Волк живет в логове.
- Собака живет в конуре.

И т.д.

7. Игра «Что в чём?» на тему посуда.

Цель: закрепление формы предложного падежа существительных с предлогом *В*).

На доске выставляются картинки с изображением посуды. Логопед задает вопросы. Дети отвечают, выбирая нужную картинку.

- В чём варят суп?
- Суп варят в кастрюле.
- В чем носят воду из колодца?
- Воду носят в ведре.
- В чем кипятят воду?
- В чем хранят сахар?
- Сахар хранят в сахарнице.

И т.д.

Аналогичным образом проводится игра «Где что лежит?»

- Где лежит хлеб?
- Хлеб лежит в хлебнице.
- Где (на чём) жарится рыба?
- Рыба жарится на сковороде.

И т.д.

8. Цель: учить детей отвечать на вопрос целым предложением, правильно употребляя предлог *В*.

Логопед просит детей отвечать целым предложением, каждый раз выделяя голосом «маленькое слово В».

- Куда пойдет мама, если: нужен врач? нужно починить обувь? нужно сшить платье? нужно купить платье? нужно купить овощи? нужно купить лекарство? болит зуб?

- Во что можно завернуть игрушку? (в газету, бумагу, материю, марлю, салфетку, и т.д.)

- Где можно мыться, купаться? (в ванне, бассейне, реке, море, озере, пруду, ручье, бане...).

9. Игра «Где что растет?»

Цель: закрепление навыка употребления существительных с предлогом.

На доске слева - картинки с изображением огорода, сада, леса, луга, поля, болота; справа - картинки с изображением овощей, фруктов, деревьев, травы, пшеницы, клюквы и др. Логопед говорит:

- Растения сбежали со своих мест и заблудились. Помогите им вернуться на свои места туда, где они растут. Где растут овощи? (Овощи растут на огороде). Картинка с овощами располагается около изображения огорода. И т.д.

Аналогичным образом проводятся игры «Где что покупают?» (лекарство, хлеб, газеты, молоко), «Где что хранится?» (посуда, одежда, книги).

10. Цель: уточнить для ребенка пространственное расположение предметов, выраженное предлогом ПОД; учить выделять предлог ПОДвпредложении и составлять предложения с этим предлогом.

Взрослые рассказывают малышу о том, что в одном загородном доме (в деревне) жил котенок Тишка. Тишка был шустрым, непослушным котенком, целый день бегал по дому и по двору, всюду залезал, заползал. Взрослые просят малыша посмотреть вокруг, подумать, представить и рассказать: под что мог залезть котенок Тишка? При этом он просит «нажимать» на

«маленькое слово ПОД». Когда после самостоятельного подбора нескольких слов малышу потребуется помощь, желательно подсказывать ему существительные в именительном падеже, с тем, чтобы ребенок сам образовывал предложно-падежные конструкции. Например:

- а если это был забор? (Ответ ребенка: Тишка залезал под забор)

- в доме было крыльцо. (Ответ: Тишка залезал под крыльцо.) и т. п.

После того как малыш правильно составит 10-12 предложений и в каждом из них выделит голосом «маленькое слово ПОД», можно повторить и заучить правило: *Маленькое слово ПОД появляется тогда, когда предмет находится внизу.*

11. «Кто (что) на ёлке, кто (что) под ёлкой?»

Цель: закрепление предложных конструкций.

Логопед предлагает детям изображение новогодней ёлки (рис.5) и просит ответить на вопрос: «Кто (что) на ёлке, кто (что) под ёлкой?». Например:

- На ёлке шишки (красный шар, звезда, серпантин...)

- Под ёлкой заяц (ёжик, подарки, Дед Мороз...)

12. «Игра в поезд»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций, дифференциация предлогов *В, НА, ПОД*.

На доске выставляется макет поезда. Логопед говорит:

- Пассажиры везут в поезде разные вещи. В первом вагоне везут вещи, про которые можно составить предложение со словом *В*. Во втором вагоне - вещи, про которые можно придумать предложение со словом *НА*, а в третьем - со словом *ПОД*.

Логопед показывает картинки. Дети придумывают предложение и помещают картинки в соответствующие «вагоны». Например, картинка «Мяч лежит на стуле» помещается во второй вагон, а картинка «Туфли стоят под стулом» - в третий вагон. И т.д.

13. Цель: учить детей вставлять в предложение пропущенный предлог.

Взрослый просит ребенка вспомнить, какие «маленькие слова» он уже знает (НА и ПОД) и когда каждое из них появляется в предложении ; затем предлагает внимательно послушать предложения, которые написал Незнайка, и если надо, добавить нужное «маленькое слово»:

Пчела села ... цветок.

Папа лежит ... диване.

... грядке спелы помидоры.

Мама убирает комнату.

... подоконнике стоят красивые цветы.

Дети играли... поляне.

... окном растет куст сирени.

Ласточки свили гнездо... крышей.

Мама хранила стиральный порошок... мойкой.

Пластмассовый таз стоял... ванной.

Алеша увидел ... креслом большого паука.

Катя держит букет. и т.п.

Включение в упражнение «провокационных» заданий мобилизует внимание ребенка и увеличивает его интерес. Аналогично отрабатываются другие предлоги.

14. Определить, применительно к каким предметам используются слова.

Цель: закрепление родительного падежа существительных с предлогом У.

Предлагаются вопросы «у кого?, у чего?».

Ручка - у человека, у двери, у чемодана, у сумки;

Язычок - у человека, у ботинка;

Ножка - у стула, у ребенка, у гриба.

15. «Отгадай загадки»

Цель: закрепление конструкций родительного падежа существительных с предлогом У).

Детям необходимо ответить на вопросы логопеда полным предложением. Вопросы можно задавать в зависимости от лексической темы.

Например:

- У кого рога?
- У кого мягкие лапки?
- У кого вымя?
- У чего ножки?
- У чего колёса?

И т.д.

16. «Кто у кого?»

Цель: закрепление родительного падежа существительных с предлогом У).

На фланелеграфе картинки с изображением животных и их детёнышей. Логопед предлагает детям найти и назвать детёнышей животных и их мам, ответить на вопрос «кто у кого?»

17. Игра «Что с чем?»

Цель: закрепление формы творительного падежа существительных с предлогом С).

1 вариант: Детям предлагаются картинки, например: корова с теленком, чашка с блюдцем, кружка с клубникой, корзина с яблоками, ваза с цветами, стакан с молоком. Логопед предлагает детям назвать, что с чем изображено на картинке.

2 вариант: Детям предлагается ответить на вопросы логопеда полным предложением, выделяя голосом предлог С.

- С чем ведро, если в нём...(вода, молоко, бельё, бумага, снег...)?
- С чем кастрюля, если в ней...(суп, борщ, картошка...)?
- С чем банка, если в ней...(капуста, варенье, мёд, мука...)?

И т.д.

18. Игра «С чем корзинка, с чем ящик?»

Цель: закрепление формы творительного падежа существительных с предлогом С).

У детей игрушечные корзинки, ящички, муляжи фруктов и овощей, дети отвечают.

- Куда мы положили фрукты?
- В корзинку.
- А куда мы положили овощи?
- В ящик.
- Саша, с чем у тебя ящик?
- У меня ящик с капустой.
- Оля, а у тебя с чем корзина?
- У меня корзина с яблоками.

И т.д.

Аналогичное задание по картинкам, например: блюдце с пирожками, пенал с карандашами и т.д.

19. Цель: закреплять умение составлять предложение из предложенных разрозненных слов.

Составить предложение из заданных слов.

Например:

Картошка, расти, огород, в.

Клубника, тарелка, лежать, на.

Яблоко, лежать, яблоня, под.

И т.д.

20. Игра «Приглашение к чаю».

Цель: закрепление формы творительного падежа существительных с предлогом С).

Логопед говорит:

- Сегодня мы приглашаем к чаю гостей: Мишку, куклу Таню, Винни-Пуха, зайчика и лисичку. Чтобы накрыть стол к чаю, надо знать, с чем любят пить чай наши гости. Как вы думаете, с чем?

Дети отвечают:

- Мишка любит чай с мёдом.
- Винни-Пух - с вареньем.
- Зайчик - с булочкой.
- Лисичка - с печеньем.

И т.д.

Затем логопед спрашивает: «А с чем вы любите пить чай?».

21. Цель: учить детей правильно употреблять форму творительного падежа существительных в единственном числе с предлогом *ЗА*.

Взрослый показывает детям картинку и рассказывает, что в одном детском саду есть прекрасный живой уголок. Логопед напоминает детям, что за всеми животными нужно ухаживать, и рассказывает, как это делается. Затем спрашивает детей:

- За кем ухаживали ребята в живом уголке?

Ребенок составляет предложение о каждом животном в отдельности, четко выделяя окончания существительных в творительном падеже, а также предлог *ЗА*.

22. «Найди такое дерево».

Цель: учить детей пользоваться в речи предлогами *С, У*.

1 вариант: логопед показывает детям листья деревьев и спрашивает, с какого дерева они сорваны. Дети говорят: «С березы», «с клена» и т. д. Затем вместе они ищут по листьям названное дерево по картинке.

2 вариант (для проведения на улице): логопед раздает детям разные листья и предлагает подбежать к тому дереву, на котором такие же листья, как у них в руке, и назвать его: «Такие же листья у березы, у клена» и т. д.

23. « Игра в неделю»

Цель: закрепление падежных конструкций с предлогами *ПЕРЕД, ЗА*.

В игре принимают участие семеро детей. Каждый из них получает «имя» одно из дней недели. Логопед предлагает детям встать друг за другом так, как идут дни недели. Затем логопед задает, например такие вопросы:

«Вторник, скажи, кто идет за тобой? А кто перед тобой? Среда, кто приходит раньше тебя? А кто позже тебя?»

Аналогичным образом проводится игра в части суток, во времена года.

24. Игра «Какое это блюдо?»

Цель: закрепление предложных конструкций с предлогом *ИЗ*, закрепление образования относительных прилагательных).

Дети отвечают на вопрос логопеда полным предложением, выделяя голосом предлог *ИЗ*.

- Какая каша из... (манки, пшена...)? - Из манки каша манная.

- Какой суп из...(фасоли, гороха, свеклы, грибов, овощей)? - Из фасоли суп фасолевый.

- Какое варенье из...(малины, вишни, яблок...)

- Какой сок из...(моркови, груши, апельсина)?

И т.д.

Возможен и такой вариант вопросов: «Из чего делают...(напр., апельсиновый сок)?»

25. «Что без чего»

Цель: закрепление конструкции родительного падежа существительных с предлогом *БЕЗ*).

На доске картинки с изображением предметов, которые надо починить. Логопед задает вопрос:»Что без чего?»

- Стул без ножки.

- Стул без спинки.

- Кастрюля без ручки.

- Платье без рукава.

- Кофта без пуговиц.

- Ботинки без шнурков.

- Машина без колеса.

- Шуба без воротника.

- Чайник без носика.

- Расческа без зубчиков.

- Грузовик без фары.

И т.д.

Дети отвечают на вопрос логопеда выделяя голосом предлог БЕЗ.

26. Цель: учить правильно употреблять форму предложного падежа существительных в единственном числе с предлогом *О*.

Логопед предлагает детям рассмотреть картинку фермерского хозяйства, перечислить предметы и животных и рассказать, *о ком и о чем заботятся люди на ферме*. Упражнение считается выполненным, когда дети составят предложения обо всех объектах на картинке без ошибок.

27. Игра «Где мы были, что видели?»

Цель: закрепление употребления предлогов (*В, НА, ПОД, У* и др.)

В процессе игры используются сюжетные картинки «Огород», «Сад», «Лес», «Зоопарк». логопед обращается к детям с вопросами: «Где ты был? Что видел?»

Примерные ответы:

- Я был в огороде. Видел много помидоров, огурцов, кабачков...

- Я был в зоопарке. Видел тигра, волка, обезьян...

28. Игра «Сделай, не ошибись».

Цель: закрепление употребления предлогов и предлогов-наречий.

Логопед предлагает детям выполнить задание и ответить на вопросы. Используются предлоги, обозначающие пространственные отношения (*выше, ниже, справа, слева, между, перед, сзади* и др.)

- Положи мяч справа от куклы. Куда ты положил мяч?

- Поставь пирамидку между куклой и мячом. Куда ты поставил пирамидку?

- Нарисуй кружок, сверху кружка нарисуй крестик. Где нарисован крестик?

- Посади мишку сзади куклы. Куда ты посадил мишку?

- Положи эту вещь между двумя другими предметами. Где она?

- Положи эту вещь выше (ниже) другого предмета. Где она?
- Положи эту вещь правее (левее) другого предмета. Где она?
- Встань так, чтобы дверь была слева (справа, сзади) тебя, перед тобой.

Где дверь?

29. Игра с мячом «Добавь слова»

Цель: закрепление использования предлогов-наречий *справа, слева, впереди, позади*.

Логопед начинает предложение и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен закончить предложение, используя слова *справа, слева, впереди, позади*.

- Стол стоит....
- Полочка с цветами висит....
- Мишка сидит....
- Кукла лежит....
- Дверь находится....

30. Игра «Умей найти своё место»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций.

Логопед предлагает детям быстро встать друг за другом, уточняя место каждого ребенка по отношению к соседям. При этом логопед использует слова ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ВПЕРЕДИ, СЗАДИ (Коля за Костей, Сережа впереди Кости и т.д.) Затем логопед просит каждого ребенка ответить на вопрос: «За кем ты стоишь (перед кем, между кем, впереди кого, позади кого)?»

31. Игра «Расположи красиво мебель в нашей комнате» на тему «Мебель»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций.

1 вариант. Предлагается картинка, изображающая комнату. Логопед задает вопросы о расположении в ней различных предметов (мебели) и просит детей в ответах использовать слова СПРАВА, СЛЕВА, СПЕРЕДИ, ПОЗАДИ, НА, ОКОЛО и др. Затем дети расставляют игрушечную мебель

также, как на картинке.при этом они комментируют свои действия: «Поставим стул слева от стола» и т.д.

2 вариант. Дети самостоятельно располагают игрушечную мебель в комнате. При этом логопед задает вопросы типа:»Где находится шкаф по отношению к столу?», «Где расположена кровать по отношению к шкафу?» и т.д.

32. «Солнечный зайчик»

Цель: учить детей пользоваться в речи предлогами.

Оборудование: зеркальце.

Логопед показывает детям солнечный зайчик и читает стихотворение-считалку про солнечный зайчик.

Скачет зайчик по стене

И подмигивает мне.

Перепрыгнул на картинку,

Задержался на ботинке,

Поплясал на потолке,

Притаился в уголке.

Вот он спрятался в кроватке,

С нами он играет в прятки.

Раз, два, три, четыре, пять,

Мы идем его искать.

Логопед говорит детям: «Ищите зайчика, а найдете - ответьте, куда он спрятался». Образец ответа: «Зайчик на потолке. Зайчик в углу»

33. «Села птичка на окошко».

Цель: учить детей пользоваться предлогами.

Дети сидят на стульях. Логопед держит вырезанную из картона птичку у окна и произносит всем знакомое четверостишие:

Села птичка на окошко.

Посиди у нас немножко

Посиди, не улетай,

Улетела птичка...Ай!

Дети внимательно следят за птицей. Логопед спрашивает: «Где птичка?». Дети отвечают полным предложением: «Птичка летает под потолком. Птичка села на полку. И т. д.

34. «Скажи, куда мы положили?»

Цель: закрепление употребления в речи предлогов.

Один ребенок выходит из комнаты. Остальные дети прячут игрушки (мелкие предметы). По сигналу ребенок возвращается в комнату и ищет предмет. Когда он отыщет предмет, он говорит, где тот находился. Играющие договариваются, что будут в начале подсказывать, куда положили предмет, например: «мяч под..., мяч за...» и т. д.

35. Игра «Юный архитектор».

Цель: Закрепление навыка правильного употребления предлогов в речи.

В процессе игры используется макет улицы с поворотами, а также картинки или бумажные макеты с изображениями различных объектов (высотный дом, маленький дом, школа, детский сад, магазин, грузовик, такси, автобус). Игра может быть проведена на магнитной доске. Логопед говорит:

- Сегодня мы поиграем в архитектора. Я буду главным архитектором, а вы моими помощниками. Мы должны разработать проект одной улицы. На ней будут высокие и низкие дома, школа, детский сад, детская площадка, сквер. По этой улице пойдут автобусы, легковые машины, грузовики. На доске вы видите дорогу. Слева - начало улицы, справа - её конец. Итак начнем планировать. Маленький дом мы разместим в начале улицы, справа от дороги. (ребенок располагает его на макете). А где бы вы хотели расположить высокий дом? Справа или слева от дороги, в начале или в конце улицы? (Слева от дороги в конце улицы). В наших домах живет много детей. Что нужно для них? (Детский сад и школа). Построим школу слева от дороги в начале улицы, а между школой и высоким домом - детский сад. (Ребенок

выполняет инструкцию на макете). Дети любят гулять и играть. Нужно сделать для них детскую площадку: качели, горку.... А где мы сделаем сквер? (между детским садом и школой). А что ещё можно разместить справа от дороги? (кинотеатр, магазин).

Итак, что мы разместили слева от дороги? Справа от дороги? Что мы построили между высоким домом и школой? А что находится между детским садом и высоким домом?

Уместно будет задать также вопросы о местонахождении различных объектов на данном макете.

- А теперь покажем движение по улице. Автобус идет направо от нас. (Ребенок размещает картинку или макет автобуса). Такси движется налево от нас, а грузовик едет впереди автобуса.

Итак, куда едут грузовик, автобус, такси?

36. Игра «Машина едет по дороге»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций.

Детям предлагается макет дороги, по которой «поедет» машина. С одной стороны дороги - гараж, с другой - магазин. Вдоль дороги располагаются макеты разноцветных домиков, горки, сквера, мостика.

Игра может проводиться в нескольких вариантах.

1 вариант: Логопед дает инструкцию, например:

«Машина объехала вокруг красного дома». Дети «регулируют» движение машины в соответствии с данной инструкцией.

2 вариант: Логопед помещает машину на макете в определенное место. Дети определяют, где «едет» машина (*машина выехала из гаража, машина подъехала к зеленому дому, машина переехала через мост, машина едет по дороге, машина отъезжает от красного дома, машина въезжает на гору, машина съезжает с горы, машина въезжает во двор магазина*).

3 вариант: В процессе игры дети находят соответствующие схемы предлогов и размещают их на макете. В дальнейшем они воспроизводят рассказ о движении машины только на основании схем предлогов.

37. «Угадай, что изменилось?»

Цель: учить детей пользоваться в речи предлогами.

Логопед назначает ребенка, который должен определить изменения в расположении игрушек, размещенных на столе. Важно, чтобы дети предварительно внимательно посмотрели, как размещены игрушки: кубик был на столе, а теперь - под столом ; домик стоял посреди стола, а теперь - под столом и пр. Число, состав, положение предметов следует разнообразить. Можно играть без предметов. Дети будут менять свои места в комнате.

38. Упражнение в падежном и предложном согласовании.

Изменить заданное слово в контексте предложения.

Например: В доме большое окно.

Я подошел *к* чему?... (*к* большому окну).

Я мечтаю *о* чем?... (*о* большом окне).

У меня растут цветы *под* чем?... (*под* большим окном).

И т.д.

39. Игра «Исправь ошибки»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций.

Логопед говорит:

- «Жил человек «рассеянный на улице Бассейной...». Кто написал про этого рассеянного человека?

Один такой рассеянный человек читал книгу и перепутал все слова. Помогите ему правильно прочитать и понять предложения. Вот как он прочитал:

- Дед в печи, дрова на печи». Исправьте его.

- На столе сапожки, под столом лепёшки. А как надо сказать?

- Овечки в речке, караси у речки». А как правильно?

- Под столом портрет, над столом табурет.

И т.д.

40. «Подскажи словечко».

Цель: закрепление понимания и употребления предлогов.

Дети встают в круг. Логопед, бросая мяч, называет предмет и слово-помощник. Ребенок, возвращая мяч, называет предложение. Например:

- Девочка, на ----- Девочка сидит на стуле.

- Веник, под -----

- Коврик, под -----

- Посуда, на -----

И т.д.

41. «Дополни»

Цель: учить детей пользоваться в речи предлогами *В, НА, С, ИЗ, ПОД*, и различать их.

Оборудование: избушка, дерево, скамейка, птичка, кошка, садик, дед, бабка (реквизит и игрушки кукольного театра).

Дети сначала называют предметы. Логопед расставляет их на столе: посередине избушка, перед ней - садик, в садике дерево, под деревом скамейка. Он рассказывает коротенькую историю, а дети при этом договаривают предложения, начатые педагогом, с помощью вопросов: «Дед вышел (откуда?) из избушки и сел (куда?) на скамейку (под чем?) под деревом. На дереве сидела птичка. Птичка пела. Услышала ее кошка, прыгнула (за кем?) за птичкой (куда?) на дерево. Но птичка улетела и села (куда?) на крышу избушки. Кошка полетела за ней, но птичка улетела. Вышла (откуда?) из избушки бабушка, и дедушка ей обо всем рассказал. Бабушка рассердилась (на кого?) на кошку, прогнала ее (куда?) на чердак ловить мышей. Потом бабушка (с кем?) с дедушкой пошли (куда?) в избушку обедать «.

42. Упражнение «Составь предложение».

Цель: закрепление конструкций с различными предлогами.

Логопед произносит набор слов в начальной форме и просит детей составить предложение. Например:

- Картошка, расти, огород, в.

- Клубника, тарелка, лежать, на.

- Яблоко, лежать, яблоня, под.

43. Цель: учить детей выделять в предложении предлоги (например, *В, НА, ПОД*)

Логопед объясняет детям, что сейчас будет говорить предложения с «маленькими словами» *В, НА, ПОД*. Затем просит посмотреть на схемы предлогов и вспомнить, какое «маленькое слово» обозначается каждой схемой. После уточнения пространственных отношений, выраженных каждым предлогом, взрослый просит детей смотреть на схемы, внимательно слушать предложения и искать в них «маленькие слова».

Пассажиры сели в автобус. Аист поселился на крыше дома. На сосне много шишек. Под елкой жил ежик. Пете в глаз попала соринка. На поляне росла земляника. Садовник оставил тряпку под кустом сирени. Малыши играли в песочнице. Щенок залез под диван. В парке много аттракционов.

Когда все предлоги будут правильно названы, логопед предлагает детям повторить те предложения, которые он запомнил (с каждым «маленьким словом»).

44. Запомнить все «маленькие» слова (предлоги) в тексте.

45. Составить предложения из слов и пересказать получившийся рассказ. Нарисовать картинку к рассказу.

В, жарко, лес, тихо, и.

Высоко, стрижи, над, летать, земля.

Ягоды, на, кусты, висеть, малина, крупные.

Рыжие, на, ветка, с, белки, ветка, прыгать.

Под, сидеть, береза, еж.

В, лес, хорошо!

46. Упражнение в составлении предложения с заданным словом, употребляя заданный предлог.

Дети должны составить предложения, например, со словом «стол», используя «маленькие» слова *ЗА, НА, ПОД, У, ЗА, ИЗ, К, МЕЖДУ*.

47.. Цель: учить детей составлять предложения с предлогами по трем опорным словам.

Логопед предлагает посмотреть на схему предлогов (см.приложение) и слушать отдельные слова, например:» Лена - идти - школа.» Затем просит составить по этим словам предложения и обязательно включить в него «маленькое слово». Аналогично происходит составление предложений с включением предлогов по следующим опорным словам:

Лиса - лезть - нора. Коля - сидеть - стул. Дедушка - спать - диван. Жук - спрятаться - лист. Лебеди - плавать - пруд. Студентка - идти - зонт. Котенок - играть - ковер. Гриб - расти - елка. Пловцы - соревноваться - бассейн.

Все незнакомые детям слова уточняются и проговариваются несколько раз. После составления каждого предложения дети обязательно называют то «маленькое слово», которое они использовали.

48. «Исправь ошибку».

Цель: учить детей пониманию смысла предложения.

Логопед говорит детям: «Я буду читать вам предложения. Но в этих предложениях допущены ошибки, вы должны их исправить. Слушайте внимательно.

Мяч играет с Сашей.

Дорога идет по машине.

Оля с картинкой рисует папу.

Маша несет сумку в капусте.»

За каждую исправленную ошибку дети получают фишки.

Побеждает тот, кто набрал больше фишек.

49. Игра в лото

Цель: закрепление и дифференциация предлогов.

У детей карточки лото и фишки с изображением схем предлогов. На карточках лото изображено по два предмета: один внутри другого, один на или под другим предметом. Логопед называет пары предметов (например, стакан и стол). Дети находят картинку с этими предметами и закрывают её

соответствующей схемой предлога, называя расположение стакана (стакан на столе). И т.д.

50. Игра «Сделай правильно»

Цель: закрепление предложно-падежных конструкций.

Логопед показывает схемы предлогов. Дети располагают предметы (мяч и ящик, карандаш и книга, пенал и ручка и др.) по отношению друг к другу в соответствии со схемой предлога. Затем дети составляют с этими парами слов предложения.

51. Игра «Различай предлоги».

На доске схемы предлогов В, НА, ПОД, НАД и др. (и их буквенные обозначения для детей подготовительной группы). У детей картинки, на каждой из которых изображено по два предмета с различным пространственным расположением. Дети называют расположение предметов и помещают свою картинку под соответствующей схемой предлога.

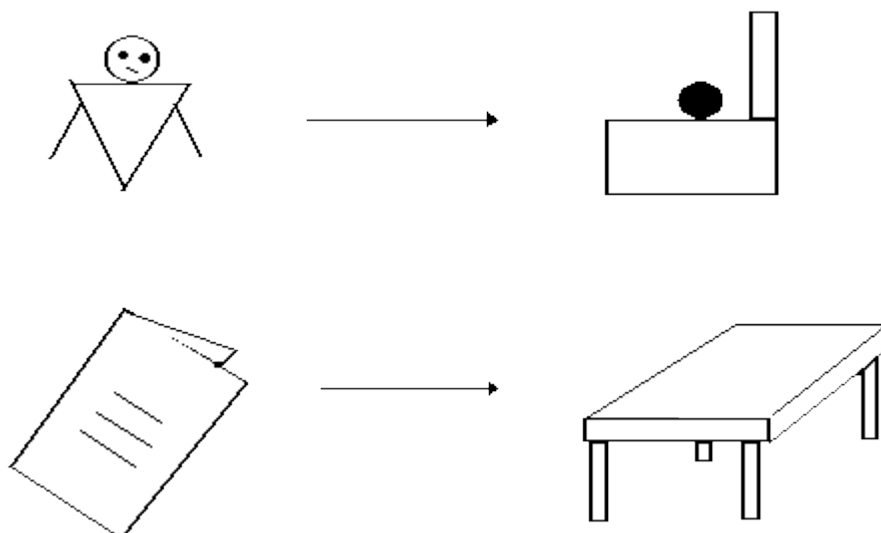
52. Игра « Скажи наоборот» (закрепление дифференциации предлогов, обозначающих направление движения: *В - ИЗ, НА - С, К - ОТ*).

Логопед называет предложение и просит детей сказать наоборот.

- «Мальчик положил мяч в ящик» - «Мальчик вынул мяч из ящика».
- «Девочка налила воду в графин». -....
- «Мама положила яблоки на стол». -....
- «Брат поставил лампу на тумбочку». -....
- «Машина подъехала к дому». -....
- «Дедушка подошел к забору». -....

И т.д.

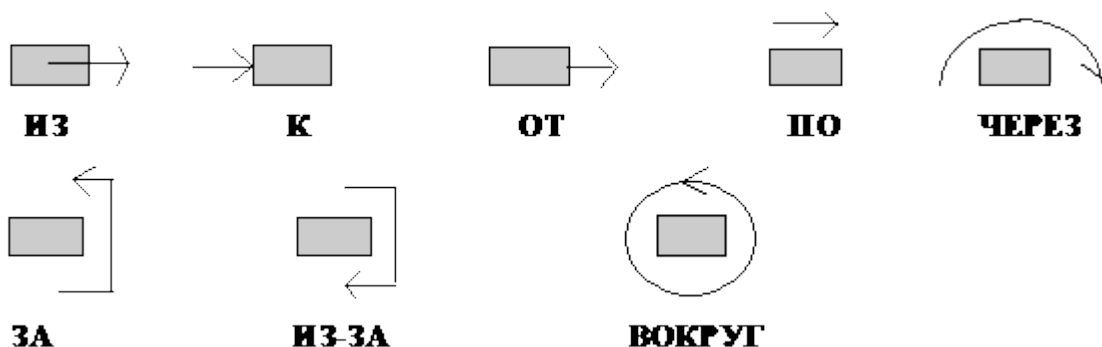
53. «На фланелеграфе выстраивается несколько схем предложений, а дети должны оречевить их и найти данную ситуацию в группе:



54. Составление рассказа по графической схеме.

На доске выставляется ряд различных схем предлогов. Логопед предлагает детям по данному ряду составить рассказ на тему, например: «Как Вова гулял», «Прогулка на велосипеде», «Куда ездила машина».

Например:



55. Игра «Часы»

Цель: закрепление понимания и использования различных предлогов.

Для проведения игры необходим диск – «часы» с картинками. Логопед объясняет детям: «Этот диск разделен на две части. В верхней половине размещены схемы «маленьких слов» (предлогов). Одна стрелка указывает на схему, а вторая - на пустой кружок внизу. На этот кружок надо поместить картинку, называя которую, мы используем «маленькое слово», на которое

показывает верхняя стрелка». Ребенок подбирает нужную картинку и придумывает предложение.

56. «Домино»

Цель: закрепление понимания и употребления в речи предлогов.

Детям раздаются карточки домино поровну. Карточки разделены на две части: слева изображена схема какого-либо предлога, справа - картинка, отражающая пространственное расположение предмета. Первый играющий кладет на стол одну из своих карточек. Второй играющий должен приложить к ней, справа или слева, свою карточку в зависимости от предлога или изображенной картинки карточки первого игрока. Если у играющего такой карточки нет, он пропускает ход. Выигрывает тот, кто первым выложит все свои карточки.

57. Игра «Бросайка»

Цель: закрепление понимания и правильного употребления различных предлогов.

Логопед предлагает детям бросить кубик, на гранях которого изображены схемы предлогов, и придумать предложение (или выбрать подходящую картинку) с «маленьким словом», схема которого оказалась на верхней грани игрового кубика.

58. Игра «Что лишнее».

Цель: дифференциация предлогов.

Логопед предъявляет детям карточку с четырьмя картинками, отражающими пространственное расположение предметов (напр., яблоко *на* дереве, чашка *на* столе, бабочка *на* цветке, котенок *под* стулом). Дети должны посмотреть и ответить на вопрос: «какая картинка лишняя?»

59. Игра «Муха»

Цель: Закрепление понимания, правильного употребления и дифференциации предлогов.

Детям раздаются индивидуальные игровые поля с изображением схем предлогов. Дети ставят свою фишку на свободную клетку и передвигают её

по заданию логопеда (напр.: «Две клетки вправо, одна клетка вверх» и т.д.) Дети должны придумать предложение (или найти подходящую картинку) с «маленьким словом» (предлогом), на схеме которого остановилась фишка.

60. Игра « Будь внимательным».

Цель: закрепление понимания значения предлогов, закрепление навыка их употребления в речи, закрепление умения составлять предложения с заданным предлогом.

Детям раздаются индивидуальные игровые поля с изображением схем предлогов. Далее логопед называет «маленькое слово» (напр., *на*), те дети, у которых есть схема этого предлога, получают карточку с изображением предмета и закрывают этой карточкой клетку со схемой названного предлога. В процессе игры одна клетка остается не закрытой. Ребенок должен сказать, где находится свободная клетка по отношению к другим клеткам с карточками - картинками (например: «У меня свободная клетка оказалась между грибочком и вазой, под клубком. А у меня не закрыта клетка, справа от которой велосипед, а слева - корзина....и т.д.) и придумать предложение с предлогом, изображенным в незакрытой клетке.